



ACADEMIA DE STUDII ECONOMICE BUCUREȘTI
Sesiunea Internațională de Comunicări Științifice
*Youth on the move. Teaching languages for
international study and career-building*

București, 13-14 mai 2011

**PROFESORUL DE LIMBI STRĂINE – UN FACTOR CHEIE ÎN
DEZVOLTAREA UNEI CARIERE PROFESIONALE
TRANSNAȚIONALE**

Florentina ALEXANDRU

Facultatea de Limbi și Literaturi Străine
Universitatea Creștină Dimitrie Cantemir București

Abstract

The career building in many fields, from the initial training and up to the professional development, takes place more frequent in different cultural and linguistic areas. A condition of this mobility is the individual's ability to respond appropriately and effectively to the challenges of a different cultural and linguistic context. A starting point is usually the relationship between the culture of origin and the foreign culture. This contribution focuses on the foreign language teacher as a cross-cultural mediator, as a cross-cultural competent person who with his knowledge can form cross-cultural persons both for everyday and professional life.

Keywords: intercultural education, foreign languages, career development, professional profile of foreign language teacher

1. Instituția școlară și educația interculturală

Educația are un dublu rol, de formare completă și complexă a individului, în acord cu o anumită orientare teoretică, determinată la rândul ei de factori de natură socială, economică și politică, și de formare a unor competențe specifice disciplinelor de studiu.

Desigur, contextul sociopolitic are influența cea mai mare asupra abordării educației, asupra dezvoltării, selectării și promovării conceptelor care guvernează un sistem de

învățământ la un anumit moment. Nici societatea contemporană nu face excepție de la acest lucru. În linii mari, provocările acestei societăți sunt cauzate de mobilitatea masivă a persoanelor și de tehnologia de informare și comunicare, care vor să transforme o planetă, a cărei întreagă istorie de până acum o jumătate de veac s-a caracterizat prin delimitare geografică, teritorial-administrativă, etnică, lingvistică, culturală, religioasă, rasială, politică și socială, într-o așezare umană comună tuturor, în care toate aceste separatisme și diferențieri să fie diminuate.

Începând cu anii 1980 școala poate fi considerată una dintre cele mai puternice zone de interferență a culturilor, locul unde indivizi de vârste diferite, cu aspirații și motivații variate, învață să conviețuiască, să își accepte diferențele, totul sub conducerea profesională a educatorilor. „În școală, cultura înseamnă în egală măsură cultura altora, cât și propria cultură”, spune Abdallah-Preteille¹, iar Hall² subliniază la rândul său importanța conștientizării propriului model cultural „în formele sale manifeste, ca și în cele latente”. Întâlnirea culturală presupune acțiune comună, dialog și înțelegere reciprocă.

Perspectiva interculturală cu reflexe în educație își are originile deja în secolul al XVIII-lea, când Johann Gottfried Herder considera că fiecare cultură își are propria sa valoare, îndemnând la cunoașterea „*vocilor popoarelor*”, în diversitatea lor, recunoscând dificultatea înțelegerii a ceea ce este străin. Drumul de la această imagine asupra multiculturalității, foarte reală de altfel, și până la ceea ce se înțelege astăzi prin acest concept și care sunt reverberațiile lui în educație, este destul de sinuos. Punctul de plecare îl reprezintă multiculturalitatea premodernă, când contactul cu mediul străin se limita la enclave și la întâlniri ocazionale, principiul relațional funcționând pe dihotomia prieten-dușman. O lungă perioadă de timp – de la marile descoperiri geografice și până la începutul secolului al XX-lea – drumul multiculturalității este marcat cu indicatoare care semnalizează prezența omogenității, a asimilării, a marginalizării, a devalorizării, a exterminării. Diferențele devin cauzele principale ale conflictelor, individul oscilând între fascinația față de ceea ce este străin și respingerea a tot ce este diferit, între interiorul comunității, prin care se definește și în care se regăsește prin valori fixe de ordin etnic, lingvistic, religios și cultural și exteriorul comunității, care este în total dezacord cu imaginea realității proprii. Limba națională și conștiința națională garantează unitatea națională, școala fiind o instituție importantă în menținerea unificării și a uniformizării naționale. Limbile minorităților, chiar limbile regionale / dialectele, sunt supuse unei mișcări represive de asimilare. A doua jumătate a

¹ Abdallah-Preteille (1986): *Vers une pédagogie interculturelle*. Paris: INRP, Publications de la Sorbonne

² Hall, E. T. (1979): *The Silent Language*. New York.

secolului al XX-lea aduce cu sine o nouă formă de multiculturalitate, distanța dintre culturi și dintre formele existențiale este înlocuită cu vecinătatea, iar monolingvismul cu multilingvismul. Situațiile de comunicare nu mai pot fi subordonate modelelor antinomice: interior-exterior, prieten-dușman, mediul străin și străinul necesitând o reaşezare în percepție, o redefinire: „*Străinul este aproape de noi, în măsura în care între el și noi simțim identități de ordin național sau social, profesional sau cu caracter general uman; el este departe de noi, în măsura în care aceste identități se întind dincolo de el și de noi și ne unesc pe amândoi doar pentru că unesc pe foarte mulți.*” (Bauman, 1996:13). Străinul nu mai este undeva departe, intangibil, „*străinul este în fiecare din noi*”³. În condițiile confruntării zilnice cu diversitatea și diferența s-a născut ideea **educației interculturale**, ca o cale de acces spre această lume complexă a interferențelor și a granițelor permissive, a câmpurilor culturale, ale căror elemente sunt atât transmise de la o generație la alta, cât și propagate prin difuziune de la un grup cultural la altul.

Educația interculturală aduce în prim plan dimensiunea subiectivă și relațională, acțiunea comună și dialogul, concentrându-se pe experiența individuală și pe ansamblul personalității individului. Prin luarea în considerare a acestei dimensiuni, atenția se focalizează pe aspecte cum ar fi: promovarea înțelegerii reciproce, respectul față de ceilalți, chiar dacă sunt diferiți, demontarea stereotipurilor și a prejudecăților, decentrarea, toleranța față de ambiguitate, adaptarea integrativă, păstrarea autonomiei de sine, negocierea valorilor și a codurilor comportamentale, dialogul intercultural.

Prin educația interculturală se urmărește formarea unui individ, în care să coexiste, în mod echilibrat, dorința de autocunoaștere și cea de cunoaștere a celuilalt, chiar dacă imaginea exterioară a acestuia diferă de cea proprie. Factorul cheie în organizarea și funcționarea instituției școlare din această perspectivă interculturală este însă omul, mai exact cadrul didactic, „*care sfințește locul*”. Reformarea școlii, în termenii societății multiculturale și plurilingve, care presupune, în primul rând, asimilarea și practicarea de noi comportamente, atitudini și valori, nu poate avea loc decât prin intermediul cadrelor didactice.

2. Predarea și învățarea limbilor străine – un proces fundamental în educația interculturală

Încă din 1967 Robert Lado⁴ solicita, ca *obiectiv central al procesului de predare și învățare a limbilor străine, formarea competenței de utilizare a limbii străine învățate în*

³Kristeva, Julia (2001): *Fremde sind wir uns selbst*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

⁴Moderner Sprachunterricht, München: Hueber.

mediul cultural țintă. Dar nici abordarea audiolinguală și nici cea comunicativ-pragmatică, care au dominat în anii 1970 și chiar 1980 procesul de predare/învățare a limbilor străine, nu au recurs la acest obiectiv, ele continuând să se limiteze la aspectele lingvistice și la actele de vorbire, considerate ca universale în procesul de utilizare a unei limbi străine. Pentru predarea și învățarea actuală a limbilor străine **conceptul de interculturalitate** a devenit un **concept dominant**, care presupune o regândire a întregului proces. Nu trebuie uitat faptul, că prin *„competența de comunicare interculturală facem diferența între utilizatorul unei limbi străine și vorbitorul nativ monolingv”* (Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare, 2000:51).

Conceptul de interculturalitate în didactica limbilor străine se referă, în primul rând, la situația de predare și învățare concretă, care prin definiție este o întâlnire între o cultură de origine și o cultură țintă. Emițătorul și receptorul, făcând parte din culturi diferite, dispun, după cum spune Niklas Luhmann, *„de un aparat semantic specific”* (1980:19), ceea ce se reflectă în modalitatea de redare și respectiv de interpretare. Julia Kristeva folosește în strânsă legătură cu acest aspect conceptul de *„idéologème”*, prin care se exprimă gradul de dependență față de matricea culturală de origine. Această abordare poate fi transferată și în procesul de predare/învățare a limbilor străine, unde intercultural înseamnă propriu și străin la un loc, comparație, contrastivitate, schimbare de perspectivă.

Michael Byram (1999:18) descrie competențele unui vorbitor intercultural după cum urmează: *„vorbitorul intercultural are nevoie de o competență plurilingvă, o sensibilitate față de persoanele prezente în interacțiunea interlingvistică și transfrontalieră, o capacitate de a media/relaționa cultura proprie și alte culturi cu ajutorul ,competenței de comunicare interculturală’ ”*, iar în procesul de predare și învățare a limbilor străine cele trei componente sunt esențiale, deoarece situația de comunicare interculturală nu se poate gestiona decât cu ajutorul lor.

Se poate spune, că individul prin însușirea modelelor de gândire, evaluare și acțiune, specifice unei culturi străine, trece printr-un proces de socializare suplimentar. Din perspectiva aceasta, procesul de învățare a unei limbi străine implică o anumită scindare a conștiinței individuale, între un statut mental existent anterior momentului, când se produce contactul cu mediul cultural străin, și un statut mental amplificat de noua cunoaștere. Trecerea dinspre cultura de origine spre cea străină este deseori marcată de tensiuni puternice, pentru că ea presupune o rupere, o dislocare dintr-o matrice culturală cunoscută și definitorie în ceea ce privește apartenența și identitatea individului. Pentru depășirea acestei situații este necesară formarea **competenței interculturale**, care în procesul de predare și învățare a limbilor

străine se poate concretiza în câteva obiective distribuite progresiv pe mai multe niveluri, și anume:

- nivelul 1: perceperea culturii proprii, însă fără inducerea unui proces de reflecție asupra ei, conștientizarea apartenenței la un anumit mediu cultural și a diferențelor dintre indivizi cauzate de factorul cultural;
- nivelul 2: diferențierea prejudecăților și revizuirea autostereotipurilor, care implică și componenta afectivă în procesul de înțelegere a mediului cultural străin;
- nivelul 3: înțelegerea comportamentului specific unui mediu cultural străin, care implică și componenta social-pragmatică.

Didactica limbilor străine, ca știință a profesiei didactice, are drept obiectiv central crearea cadrului teoretic și practic necesar viitorului profesor de limbi străine în vederea transmiterii unei limbi și a unei culturi țintă. Din perspectivă interculturală, didactica de specialitate pentru limbi străine are în centrul atenției două aspecte: plurilingvismul și competența de comunicare interculturală. În ceea ce privește transmiterea competenței de comunicare interculturală s-au dezvoltat deja diferite strategii de predare. Într-un cadru extins, aceste strategii pot fi grupate astfel⁵:

1. *strategii de predare interculturală comparativă (cross-lingual comparative teaching strategy)*, prin care se recurge, în mod conștient, la comparații între sisteme culturale și lingvistice diferite; în felul acesta atât limba maternă a celui care învață o limbă străină, cât și cultura de origine a acestuia nu sunt excluse din procesul didactic;
2. *strategii de predare explicite și analitic-cognitive*, prin care se accentuează procesul de conștientizare sociolingvistică și culturală în relație cu totalitatea sistemului lingvistic și cultural țintă;
3. *strategii bazate pe experiența culturală (experiential strategies)*, care presupun o apropiere cât mai mare de autenticitate.

⁵A se vedea: Stern, H. H. (1992): *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: OUP; House, J. (1994): *Zum Erwerb interkultureller Kompetenz im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache*. www.zif.spz.tu-dramstadt.de

În ceea ce privește obiectivele învățării/predării limbilor străine, odată cu dezvoltarea cercetărilor în domeniul teoriei curriculumului, s-a produs o delimitare între **obiectivele de natură lingvistică, culturală și literară**, operându-se și o diferențiere între **dimensiunile cognitive, afective, sociale și acționale** (pragmatice) ale acestor categorii de obiective. Astfel, sub influența teoriilor behavioriste, începând cu mijlocul secolului trecut și până spre începutul anilor 1980, dominante erau obiectivele de natură lingvistică. Prin abordarea comunicativ-pragmatică nu se produce o înlăturare a acestor obiective, însă noua perspectivă a condus și la o redescoperire și o reevaluare a obiectivelor de natură literară și mai ales culturală. Această reconfigurare a obiectivelor deja existente, în special sub presiunea mediului social, a dus la apariția unui nou obiectiv: **interculturalitatea**, care presupune și o integrare a celor patru dimensiuni, amintite mai sus⁶.

Interculturalitatea, care reactualizează obiectivele de natură culturală și literară, se concretizează prin **competența de comunicare interculturală**. Inițial ideea de interculturalitate însemna, de fapt, o cunoaștere a trecutului și a prezentului mediului cultural țintă, o simplă identificare a asemănărilor și a diferențelor între spațiile culturale de origine și țintă, cu alte cuvinte o cunoaștere de suprafață a vieții culturale și spirituale a mediului străin, fără a stimula reflecția și înțelegerea, întreaga acțiune polarizându-se în jurul a ceea ce generic poartă denumirea de „*elemente de cultură și civilizație*”. Totuși „*atât cunoașterea culturală, cât și preocuparea cu literatura, în procesul de predare/învățare a limbilor străine, nu sunt scopuri în sine, ci ele trebuie să contribuie la înțelegerea ,realității', a gândirii, a acțiunii și a normelor și valorilor societății din țările în care se vorbește limba străină.*” (Krumm, 2003:119). Prin învățarea limbilor străine se formează competența de acțiune interculturală, „*în sensul capacității de a îmbina experiențele sociale personale cu cele ale străinilor.*” (Ministerul Culturii, 1993:53, art. 53, apud. Krumm, 2003:119).

Interculturalitatea atrage după sine dezvoltarea altor câteva obiective secundare, care contribuie, de fapt, la realizarea acestui obiectiv central al procesului actual de predare/învățare a limbilor străine, și anume:

- plurilingvismul – stimularea învățării mai multor limbi (la nivel receptiv și/sau productiv), folosind însă aceleași unități de timp, ceea ce impune o formulare riguroasă a acestui obiectiv, pornind de la cunoștințele de limbă străină deja existente;
- învățarea interculturală – învățarea prin experiență lingvistică și culturală;

⁶A se vedea: Byram, M. / Morgan, C. et al. (1994); Bausch, K. R. et al. (1998); Bredella, L. / Delanoy, W. (1999).

- învățarea autonomă – capacitatea de a continua procesul de învățare a limbilor străine, în mod independent, și după terminarea perioadei de școlaritate;
- transdisciplinaritatea – integrarea a mai multor discipline de învățământ în care se regăsește dimensiunea interculturală;
- specializarea lingvistică pe domenii de specialitate – posibilitatea de a utiliza limba străină în diferite contexte profesionale.

3. Profilul profesional al profesorului de limbi străine

Diversitatea lingvistică, dimensiunea europeană, competența interculturală, plurilingvismul și utilizarea limbii străine în orice context de comunicare sunt elementele esențiale de care trebuie să se țină cont în configurarea unui program de studiu, care are drept obiectiv formarea inițială a profesorilor de limbi străine.

Două elemente, din cele enunțate mai sus, se află într-un raport de complementaritate. Este vorba despre **dimensiunea europeană** și **competența interculturală**. Orice limbă vorbită în spațiul european reprezintă acest continent și contribuie la definirea lui. De aceea este necesară recunoașterea valorii fiecărei limbi, tocmai prin aportul adus la constituirea conceptului de Europă unită. În sensul acesta se impune o regândire a formării profesorilor de limbi străine, de așa manieră încât, în primul rând, să se stimuleze conștientizarea plurilingvismului și a pluriculturalității. În acest demers, o condiție esențială este formarea **competenței interculturale**, care presupune:

- capacitatea de comunicare în cel puțin două limbi străine
- perceperea și înțelegerea contextului străin
- empatie, toleranță, decentrare, relativizare
- reflecția asupra propriei culturi și a limbii materne
- capacitatea de a face relaționări între limba străină în curs de învățare, limba maternă și alte limbi străine cunoscute.

Odată cu mutarea centrului de greutate pe formarea competenței de comunicare, din a doua jumătate a secolului trecut, a crescut și interesul științific privind coportamentul profesorilor de limbi străine în activitatea didactică⁷. În urma numeroaselor activități de observare a formelor interacționale din orele de limbi străine, ale căror rezultate s-au

⁷A se vedea: Freudenstein, R.: 1976, 1982, 2000; Lado, R.: 1964; Schröder, K.: 2001; Ziebell, B.: 2002; Meyer, H.: 2007.

concretizat în analize amănunțite, s-a putut contura un profil profesional a ceea ce se numește un bun profesor de limbi străine. Care ar fi caracteristicile unui astfel de profesor? Gertrude Moskowitz⁸ a răspuns la această întrebare, punctând câteva componente, care au relevanță și în momentul de față, când obiectivului central al predării/învățării limbilor străine din sfârșitul secolului al XX-lea i s-a mai adăugat un atribut, devenind **competență de comunicare interculturală**. Astfel un bun profesor de limbi străine:

- este un foarte bun cunoscător al limbii străine predate
- în activitatea de predare folosește cu precădere limba țintă
- urmărește formarea celor patru abilități: ascultat, vorbit, citit, scris, toate contribuind la formarea competenței de comunicare în limba străină
- în ora de curs vorbește mai puțin decât elevii, stimulând exprimarea liberă a acestora
- abordarea didactică este cât mai variată și implicit mai bogată
- realizează un climat de învățare cât mai degajat, practicând un stil sociointegrativ
- reacționează prompt, dar cu tact, la greșelile elevilor.

Aceste caracteristici corespund, în opinia lui Reinhold Freudenstein (2002), următoarelor trei domenii:

1. cunoașterea limbii străine predate și utilizarea acesteia în procesul didactic
2. metodică și didactică
3. comportament social,

domenii care ar trebui să ocupe un loc important și în economia programului de formare inițială a profesorilor de limbi străine.

Hans Jürgen Krumm (1993) folosește pentru profesorul de limbi străine, în strânsă legătură cu formarea sa profesională, termenul metaforic de „*persoană transfrontalieră*”, referindu-se inițial la persoanele, care datorită noului context economic și politic european, bazat pe o relaxare a pieței muncii, au devenit „*navetiste*” între diferite spații culturale prin traversarea zilnică a granițelor geografice. Acest fenomen s-a extins între timp, el fiind

⁸Moskowitz, G. (1978): *Caring and Sharing in the Foreign Language Class*. Rowley: Newbury House Publishing.

prezent în mediile școlare și în sistemele de comunicare cu tehnologie modernă. În cazul profesorului de limbi străine, putem vorbi de o **persoană transfrontalieră**, însă nu ocazională, ci **profesionistă**, care prin fondul de cunoaștere specific domeniului de activitate și prin competențele interculturale, de care dispune, poate forma la rândul său persoane transfrontaliere competente, atât pentru viața cotidiană, cât și pentru mediul profesional.

Indiferent de locul de desfășurare a activității didactice, și aici mă refer atât la sistemul școlar formal, cât și la formele de învățare nonformală a limbilor străine (școli de limbi străine, universități populare, institute culturale), care se adresează unor grupuri țintă de vârste și niveluri de pregătire diferite, începând de la grădiniță, trecând prin toate etapele de școlaritate și terminând cu programele de perfecționare și formare continuă a adulților, profesorul de limbi străine trebuie să dispună de niște **competențe generale și de niște competențe specifice**, care să corespundă unor standarde stabilite în conformitate cu cerințele actuale ale vieții sociale și ale pieței forței de muncă.

În condițiile generate de noua conjunctură europeană, dar și mondială, **standardul de calitate al procesului de predare/învățare a limbilor străine** și în mod evident de formare a profesorilor de limbi străine trebuie să țină seama de următoarele caracteristici:

- **capacitatea de comunicare**; având în vedere că aproximativ 60% din europeni își achiziționează cunoștințele de limbi străine în școală, aceasta trebuie să-i pregătească să facă față oricărei situații de comunicare din viața cotidiană sau profesională; procesele de comunicare tot mai complexe determină și o anumită progresie în procesul de predare/învățare a limbilor străine, care trebuie să corespundă nivelurilor de cunoaștere și de competență, stabilite prin *Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare* (Consiliul Europei 2000); în felul acesta se asigură un progres continuu, vizibil în învățare, pe de o parte, și se stimulează interesul de durată pentru învățarea limbilor străine, pe de altă parte;
- **interacțiunea**; concretizarea formelor de comunicare o reprezintă interacțiunea; în vederea dobândirii capacității de a interacționa în limba străină, formele de interacțiune specifice limbii țintă și marcate de cultura țintă trebuie să constituie obiectul procesului de predare a limbilor străine; în cele mai multe situații însă sunt prelucrate doar formele de interacțiune caracteristice și impuse de procesul didactic; introducerea formelor concrete de interacțiune, în procesul didactic, ar face posibilă contextualizarea lor în

instituția școlară formală, fapt ce ar conduce la aplicarea unor procedee interacționale, care le pot influența elevilor, în mod pozitiv, atenția, percepția și prelucrarea cognitivă;

- **interculturalitatea;** fără îndoială, gestionarea optimă a unui proces interacțional, cu interacțanți din medii culturale și lingvistice diferite, nu se reduce doar la o întrebuintare, mai mult sau mai puțin corectă, a limbii străine, în funcție de situația de comunicare, ci presupune și o raportare la sistemul cultural țintă; realizarea acestui obiectiv depinde de ceea ce se numește competența de comunicare interculturală, competență care trebuie să includă cel puțin două limbi străine și anumite disponibilități afective și comportamentale; deși acest lucru înseamnă un efort mărit din partea elevului, el poate fi compensat printr-o extindere corespunzătoare a învățării pe tot parcursul vieții;
- **centrarea procesului didactic pe elev;** în predarea limbilor străine, ca și în predarea altor discipline, acest lucru înseamnă un grad de autonomie ridicat în procesul de învățare, autonomie care presupune și relaționarea cu experiențele lingvistice și culturale individuale, rezultate din socializare, din contactul direct cu membrii altor spații lingvistice și culturale și din preocuparea personală, extrașcolară cu limba străină țintă; în felul acesta se dezvoltă capacitatea de reflectare și implicit de conștientizare lingvistică și socioculturală, din perspectiva învățării unei limbi străine.

Un rol central îl joacă, în acest caz, evident calitatea profesională a profesorului de limbi străine. „*Profesorul competent*” se caracterizează nu numai prin cunoașterea foarte bună a disciplinei predate, ci și a psihologiei învățării și a didacticii de predare a limbilor străine. El trebuie să dea dovadă de spirit de observație, imaginație, creativitate, tact, atenție distributivă, exigență, toate acestea concentrate într-o structură de aptitudini pedagogice reprezentată de: domeniul cognitiv, domeniul organizatoric și domeniul comunicativ (vezi Iucu 2004). Prin calitate se poate înțelege însă și conținuturi diversificate, un standard ridicat de stăpânire a limbii străine și de corectitudine gramaticală. Cu alte cuvinte, în formarea inițială a profesorilor de limbi străine trebuie atinse obiective superioare din punct de vedere calitativ.

Cursanții trebuie pregătiți pentru a **utiliza limba străină** nu numai în clasă, ci mai ales **în orice situație de comunicare din viața reală**. Pentru a realiza acest lucru, profesorul de limbi străine trebuie să se detașeze de acele rețetare preconfigurate, prin care este dezvoltat un

climat de lucru artificial, și să aducă în prim planul activității didactice secvențe din viața de zi cu zi, pe care elevii le pot recunoaște ca făcând parte din viața lor reală și, foarte important, pot realiza transferul între diferitele situații de comunicare cu care se confruntă. În acord cu acest lucru profesorul își dezvoltă două noi funcții importante: cea de consilier al elevului și cea de moderator al activității didactice centrate pe elev, care astfel capătă o mai mare autonomie în învățare.

O profesionalizare a cadrelor didactice, în general, din perspectiva abordării constructiviste a pluralității, ar trebui să aibă în vedere cele trei aspecte interdependente și egale între ele, care corespund imaginii tridimensionale a modelelor de competență didactică clasice (Klime et al. 2003). Plecând de la această idee Cristina Allemann-Ghionda împreună cu Christiane Perregaux și Claire de Goumoëns (1999) au elaborat, în cadrul unui proiect de cercetare, un model bazat pe trei domenii, model care ulterior a condus, printre altele, și la elaborarea unui curriculum pentru formarea profesorilor care predau în contexte multiculturale și plurilingve. În accepția autoarelor profesorul de limbi străine trebuie să dispună de un fond de cunoaștere de specialitate și de anumite competențe, pentru a fi capabil să predea intercultural și să formeze competența de comunicare interculturală la elevi sau la orice altă persoană angajată într-un proces de învățare a unei limbi străine.

fond de cunoaștere	specific mediului cultural țintă	<ul style="list-style-type: none"> ▪ cultură și civilizație ▪ interacțiune și comunicare
	comparativ	<ul style="list-style-type: none"> ▪ perceperea asemănărilor și a diferențelor culturale
	general (transcultural)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ cultura ca sistem de orientare ▪ comunicare interculturală ▪ mecanisme de formare a prejudecăților, stereotipurilor, clișeeleor ▪ funcționarea alterității

competență	de comunicare	<ul style="list-style-type: none"> ▪ competență lingvistică în limba țintă ▪ acte de vorbire ▪ competență de comunicare interculturală
-------------------	---------------	---

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ metacomunicare
	afectiv-comportamentală	<ul style="list-style-type: none"> ▪ empatie ▪ toleranță ▪ acceptare ▪ cooperare ▪ reflexivitate ▪ relativizare ▪ decentrare
	pragmatică	<ul style="list-style-type: none"> ▪ gestionarea situațiilor de comunicare ▪ prelucrarea conflictelor ▪ rezolvarea problemelor

Tabelul 1: Fondul de cunoaștere și competențele de care trebuie să dispună profesorul de limbi străine, format pentru o predare interculturală

4. Concluzii

La începutul noului mileniu, Uniunea Europeană își propunea ca până în anul 2010 să devină cel mai dinamic spațiu economic din lume, cu cel mai puternic sistem concurențial, într-o societate bazată pe știință. Realizarea acestor deziderate are implicații majore, în primul rând, la nivel educațional. Societatea, așa cum este ea dorită la nivelul întregii comunități europene, are nevoie de indivizi bine pregătiți. Formarea acestora presupune existența unor instituții școlare, care din punct de vedere organizațional, uman și tehnic sunt apte să răspundă la obiectivele și standardele de calitate cerute de Uniunea Europeană. Funcționarea în termeni optimi a organizațiilor școlare depinde însă de un sistem de educație, a cărui politică trebuie să aibă în vedere trei aspecte centrale: **calitate, acces și deschidere**. Cercul se închide cu politica de stat, prin intermediul căreia se poate vedea, în ce măsură fiecare stat înțelege sau nu, că educația este o investiție fundamentală în asigurarea bunului mers al unei societăți.

Bibliografie:

1. Allemann-Ghionda, C. / Perregaux, C. / de Goumoëns, C. (1999): *Pluralité linguistique et culturelle dans la formation des enseignants*. Fribourg: Editions universitaires.
2. Bauman, Z. (1996): *Moderne und Ambivalenz*. Das Ende der Eindeutigkeit. Frankfurt/M.

3. Byram, M.(1999): „Developing the intercultural speaker for international communication”. În: Chambers/Baoill (ed.): *Intercultural Communication and Language Learning*. Dublin, 17-35.
4. Council of Europe (2000): *A Common European Framework of Reference for Languages*. Cambridge: Cambridge Universtiy Press.
5. Iucu, R. (2004): *Formarea cadrelor didactice*. București: Humanitas Educational.
6. Kristeva, Julia (2001): *Fremde sind wir uns selbst*. Frankfurt/M: Suhrkamp.
7. Krumm, H. J. (1993): „Grenzgänger-das Profil von Deutschlehrern in einer vielsprachigen Welt”. În: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 19, 277-286.